

## **Inclusión Lingüística**

Trabajo Presentada Para Obtener El Título de  
Especialista en Arte en los Procesos de Aprendizaje  
Fundación Universitaria los Libertadores

Mariajose García Acosta.

Abril 2016.

Copyright © 2015 por Mariajose García Acosta. Todos los derechos reservados.

## **Dedicatoria**

Deseo dedicar este trabajo a mí misma, que he creído siempre en mis capacidades. Es grato saber que tengo la fuerza y determinación para alcanzar lo que quiero.

## **Resumen**

La inclusividad en la educación superior se abre camino afrontándose como un asunto multidimensional, en donde la formación del profesional se organiza como un proceso integrador en el cual se presenta la necesidad de desarrollar la capacidad para asumir las diferencias de otras personas. De lo anterior surgió el planteamiento de cómo los espacios universitarios se organizan como ambientes de formación de estructuras inclusivas, en las cuales los estudiantes logran tener acceso a saberes de diferenciación y discapacidad. Se trabajó con los estudiantes del programa de diseño gráfico de la Corporación Unificada Nacional CUN regional magdalena, sede A debido a la cercanía que tienen estos en la producción de material visual y su relación directa con la institución. El proyecto logra la exposición a un enfoque de diversidad como un medio para lograr la no discriminación, enfrentado al estudiante a una conciencia comunicativa en la que se reconoce que tener una competencia de oralidad, puede significar en sí misma una capacidad incompleta de comunicación.

### **Palabras claves:**

Inclusión, tipografía, diferencia, discriminación, diseño, visual, espacios universitarios.

## **Abstract**

Inclusivity in higher education opens path facing as a multidimensional issue, where professional training is organized as an inclusive process in which the need to develop the ability to take other people's differences is presented. From the above approach of how university spaces are organized as training environments inclusive structures, in which students gain access to knowledge of differentiation and disability arose. We worked with students of graphic design program of the Corporación Unificada Nacional CUN regional magdalena, headquarters A, due to the proximity with these in the production of visual material and its direct relationship with the institution. The project achieves exposure to a diversity approach as a means of achieving non-discrimination, the student faced a communicative awareness in recognizing that having a competition of orality itself can mean an incomplete communication skills.

### **Keywords:**

Inclusion , typography , difference , discrimination , design , visual, university spaces.

## Tabla de contenidos

<b>Capítulo 1.</b> En los alrededores de la educación superior.....	09
1.2. Objetivo general.....	11
1.3. Objetivos específicos.....	11
<b>Capítulo 2.</b> Tiempos de inclusión.....	14
2.1 Inclusión social.....	19
2.2 Inclusión educativa.....	20
<b>Capítulo 3.</b> Inmersión lingüística a través del diseño.....	35
<b>Capítulo 4.</b> Proyecto lingüística inclusiva.....	38
<b>Capítulo 5.</b> Conciencia comunicativa.....	45
Lista de referencias.....	47

## Lista de imágenes

Imagen 1. Fachada de la Corporación Unificada Nacional, regional magdalena, sede A.....	51
Imagen 2. Pasillos internos de la CUN, regional magdalena, sede A. Primer piso.....	51
Imagen 3. Escaleras de acceso a segundo piso. CUN, regional magdalena, sede A.....	51
Imagen 4. Pasillos internos de la CUN, regional magdalena, sede A. Segundo piso.....	52
Imagen 5. Pasillos internos de la CUN, regional magdalena, sede A. Segundo piso.....	52
Imagen 6. Pasillos internos de la CUN, regional magdalena, sede A. Segundo piso.....	52
Imagen 7. Pasillos internos de la CUN, regional magdalena, sede A. Segundo Piso.....	52
Imagen 8. Pasillos internos de la CUN, regional magdalena, sede A. Segundo piso.....	52
Imagen 9. Entrada sala de profesores, regional magdalena, sede A. Primer piso.....	52

## Lista de figuras

Figura 1. Deficiencia, discapacidad y minusvalía (OMS, 1980).....	53
Figura 2. Formato de encuesta formulada a los estudiantes de diseño gráfico.....	53
Figura 3. Poster para IBM de Paul Rand (1970).....	54
Figura 4. Poster Objectified de Gary Hustwit (2009).....	54
Figura 5. Homage the Dot de This Studio (2009).....	55
Figura 6. Homage the Line de This Studio (2009).....	55
Figura 7. 36 Days of Type de Marius Roosendaal (2015).....	55
Figura 8. Cubiertas tipográficas de Alex Trochut.....	56
Figura 9. Poster tipográfico de Andreu Balius.....	56



## **Capítulo 1**

### **En los alrededores de la educación superior**

La etapa de formación del estudiante universitario comienza en el momento en que inicia su interacción en pleno con la institución, lo que significa que las actividades académicas no comprenden exclusivamente la formación del estudiante. La educación superior integral debe de ir orientada a favorecer el desarrollo no solo educativo y profesional sino también el personal (Álvarez, Pérez-Jorge, López y González, 2014). Esto se logra a través de la organización de espacios que permita la creación significativa de experiencia universitaria, entendida como la inserción en la vida universitaria, en la cual el estudiante se haya expuesto a las diferentes conocimientos y destrezas de sus condiscípulos; es el momento de la presencia y participación de las diferencias.

Los usos y adaptaciones que logran los estudiantes con los ambientes universitarios además de presentar ciertas exigencias para que esto se logre, permiten que a través de la convivencia y experiencia estos se conviertan en entes de transmisión de saberes.

La función que conlleva la inclusividad en la educación superior se abre camino afrontándose como un proceso multidimensional, que no solo implica aspectos económico-materiales y políticos-objetivos, también se marca en factores simbólicos y sociales de barreras y limitaciones. La capacidad para asumir las diferencias de otras personas se transforma en una condición de reflexión sobre circunstancias ajenas. La universidad se encuentra en el necesario

reconocimiento de la diversidad como una realidad que complejiza y a la vez enriquece el proceso de enseñanza-aprendizaje (Lissi y otros, 2009, p. 306) y es en el contexto educativo en donde se contemplan el acceso a la información que permita la construcción de ambientes cohesivos socialmente que permeen el presente de los futuros profesionales.

Durante gran parte del siglo XIX y XX se entendían a los espacios de aprendizaje como lugares neutrales y sin significado en el que tanto docentes como estudiantes convergían y desempeñaban ciertos roles específicos. Sin embargo, en la medida que se entiende al aprendizaje como un proceso de captación, incorporación, retención y utilización de la información que el individuo recibe en su intercambio continuo con el medio (Pérez Gómez, 1988). Es inevitable que la idea de espacios de aprendizaje cambie, y se entienda que cualquier ambiente que proponga una línea mínima de interacción y comunicación es un ente vivo en el cual el estudiante encuentra la oportunidad de un saber.

Es cierto que las carencias en la disposición y equipamiento de los espacios acaban empobreciendo el proceso formativo (Spirack, 1973). Entonces es responsabilidad de la gerencia universitaria adecuar toda área común al estudiante para que este encuentre agrado y disfrute en una formación integral. Es menester exponer la posibilidad de aprovechamiento local, surgiendo la posibilidad de integración de conocimiento diferenciador en la educación superior.

En el caso de la Corporación Unificada Nacional CUN de educación superior, regional magdalena, sede A, (Imagen 1) no se trata de manera puntual de un desaprovechamiento del espacio,

se trata de una adición de valor. La presencia de grandes paredes en blanco que hacen parte del diario recorrido de la comunidad cunista se presentan como un escenario propicio para el dialogo. En relación a la inclusividad, se plantea a la responsabilidad social como la nueva línea de acción de desarrollo académico de la institución, con la que se pretende a nivel corporativo y académico el mejoramiento del impacto social y el desarrollo de conciencia frente al proceder ético.

De lo anterior surge el planteamiento de los espacios universitarios como ambientes de formación de estructuras inclusivas, en las cuales los estudiantes encuentran acceso a saberes de diferenciación y discapacidad, entonces resulta consecuente preguntar ¿Cómo estructurar espacios de convivencia universitarios en torno a la inclusión?

Con el fin de dar respuesta a la pregunta y entender mejor sobre la relación de los espacios universitarios y la inclusividad se formulan los siguientes objetivos:

### 1.2 Objetivo general

Generar espacios de convivencia universitaria inclusiva a partir de piezas de inclusividad lingüística en la corporación unificada nacional CUN regional magdalena

### 1.3 Objetivos específicos

Definir los espacios universitarios como entes convergentes de buenas prácticas y experiencias de comunicación activa.

Evidenciar los procesos de estructuración de los espacios universitarios involucrados en la inclusión.

Producir piezas comunicativas y didácticas que manejen inclusión lingüística.

Promover la reflexión y reconocimiento ante la diversidad de capacidades.

En los últimos 30 años se ha buscado exaltar y profundizar en el apoyo por los principios de igualdad de oportunidades y equidad educativa en todo nivel social. A nivel investigativo se toca el tema de lo diferencial, a nivel educativo, se hablan de escuelas y aulas inclusivas, buscando siempre mejorar las practicas escolares en pro de una escuela para todos, así mismo, se establecen normativa políticas para volver más eficiente la relación ciudad individuo, todo, con el afán de hallar en las diferencia un motivo evolucionado en la consideración de la discriminación como algo absurdo.

Parece que todo organismo social, político y educativo, se estuviera formando ante la idea de la inclusividad, con el objeto de volver a sus activos tolerantes y capaces de encontrar en otras fortalezas diferenciadoras. Se busca una educación inclusiva, se busca una ciudad inclusiva. La pregunta se plantea sobre el área gris que hay entre las dos posturas de interacción: ¿Se busca seres humanos activos e inclusivos?

La preocupación por una formación tolerante en el niño asegura un futuro más capaz ante las diferencias, pero y ¿el grupo que representa el presente? ¿No son ellos también portadores de un gen de adaptabilidad por el que se ha peleado en las pasadas tres décadas? En los jóvenes adultos debe de incluirse la oportunidad de que estos comprendan el aporte de la discapacidad en su formación como entes útiles y realizados. Es por esto que se plantea la gestión de organización de

espacios al joven universitario que les permita adicionar a sus saberes, herramientas para la interacción inclusiva.

Simon Schwartzman (2001) nos habla sobre los desafíos a los cuales se enfrenta la educación superior en América latina en el siglo XXI, y curiosamente dentro de los retos a los cuales se debe enfrentar, además de la calidad y el alcance de la educación encontramos que las universidades deben de preocuparse por fortalecer en los profesionales la creación de “puentes efectivos de colaboración y participación con la sociedad más amplia que las mantienen.” Esta exigencia no puede lograrse buscando solo una preparación académica transversal, deben de pulirse los puntos de convergencia de la comunicación que son la base en el constructo social. Es por esta razón que al darle al estudiante las herramientas para ampliar su espectro de comunicación logrando llevar sus saberes a niveles inclusivos, se está educando a un joven con una mayor capacidad de tolerancia por la confianza que trae un nuevo saber que le permite emitir un juicio menos discriminatorio sobre la diferentes capacidades de los demás seres humanos.

## **Capítulo 2**

### **Tiempos de inclusión**

La temática de lingüística inclusiva, como propuesta de estructuración para una mejor convivencia y generación de conciencia sobre las condiciones disímiles de los demás, no haya un punto de argumentación investigativa, lo que permite que se realice una primera exploración sobre el tema de inclusión ligada a la presentación de las variaciones lingüísticas dentro de la concepción de discapacidad siendo observadas desde los espacios universitarios, basada en que estos funcionan como lugares comunes a cualquier ciudadano y son focos de aprendizaje sobre la realidad de la convivencia.

Es vital entender los aspectos que implican la inclusión al momento de proponerse un entendimiento de la misma, por esto es importante que entendamos a la discapacidad no solo desde la posición en la que se afirma que se encuentra en el cuerpo, lo que significa que la causa una enfermedad, daño u otra condición de salud y que, por tanto requiere cuidado médico a través de tratamiento y rehabilitación (Cuervo y Trujillo, 2005). Sino también desde una posición posestructuralista en la que se entiende a la discapacidad como un producto de la opresión social, la inequidad y la exclusión (Mitra, 2005; Schriner, 2003).

La discapacidad surge cuando las personas con capacidades diferentes se enfrentan a barreras de acceso, sean sociales, culturales, materiales o de acceso físico, que para los demás ciudadanos no presentan dificultad (Unicef, 2005).

Existen posturas interesantes en las cuales se llega a conceptualizar a la discapacidad como un fenómeno universal que la mayoría de personas están en riesgo de experimentar (Turner, 2001). Por otra parte y en pos de universalizar la dimensión de la discapacidad, la Organización Mundial de la Salud (2002) desarrolla la clasificación internacional del funcionamiento (CIF), de la discapacidad y la salud, en donde se enfoca a la discapacidad desde lo biopsicosocial analizándola en términos de una interacción entre el individuo y el ambiente social y físico, presentándose factores de limitaciones en la actividad, deficiencias y restricciones en la participación de las actividades, denotando aspecto negativos interactuales por condiciones de salud o factores individuales ambientales y personales.

El siguiente esquema nos permite la comparación de los procesos evolutivos sobre el concepto de discapacidad desde la clasificación de 1980 y los planteamientos que surgen con el desarrollo de CIF en el 2001. (Figura 1).

En Colombia se conceptualiza la discapacidad a partir de dos posiciones que establecen las políticas vigentes, el ministerio de protección social, en 1993 decretó la ley 100 de seguridad social en Colombia, en donde queda determinada la normativa de pensiones, salud y riesgos profesionales. De acuerdo a esta ley la situación de discapacidad es entendida como una limitación que impide gozar de un empleo competitivo, relacionándola con una deficiencia corporal. Se establece entonces, de acuerdo al régimen que establezca su capacidad de pago, planteándose para el subsidiado el artículo 157, que describe en la consideración de discapacidad a:

Personas tales como las madres durante el embarazo, parto y posparto y período de lactancia, las madres comunitarias, las mujeres cabeza de familia, los niños menores de un año, los menores en situación irregular, los enfermos de Hansen, las personas mayores de 65 años, personas en situación de discapacidad, los campesinos, las comunidades indígenas, los trabajadores y profesionales independientes, artistas y deportistas, toreros y sus subalternos, periodistas independientes, maestros de obra de construcción, albañiles, taxistas, electricistas, desempleados y demás personas sin capacidad de pago (Comisión séptima del senado, 1993, Cap. II, Art. 157).

Y por otro lado, en el marco educativo, se presenta la ley general de educación 115 de 1994, en la que se plantean los artículos 46, 47 y 48 como un modo de abordar la educación para personas con limitaciones. A pesar de convertirse en un motor que busca el apoyo y fomento de la educación para todos, dirige el concepto de discapacidad a un nivel físico individual, el artículo 46 explica que:

La educación para personas con limitaciones físicas, sensoriales, psíquicas, cognoscitivas, emocionales o con capacidades intelectuales excepcionales, es parte integrante del servicio público educativo (1994, Cap. I Art. 46).

Existen diferentes escenarios en el contexto colombiano en el que se implica políticas y prácticas relacionadas a la discapacidad: programas de subsidios para discapacitados, programas de inserción laboral productiva, la ley 1680 del 2013 dirigida a personas con discapacidad visual, la campaña nacional para el registro de personas con trastorno del espectro autista (TEA) (2014), sin embargo se insiste en la adopción de una definición centrada en la deficiencia del cuerpo, al plantearse la formulación de nuevas políticas que beneficien a la población en discapacidad se debe



manejar un concepto amplio en el que los beneficiarios de la política aumenten y las necesidades identificadas puedan ser cubiertas de tal manera que las personas en situación de discapacidad puedan tener mayores herramientas de participación (Gómez y Cuervo, 2007).

La complejidad de la sociología de la discapacidad en cuanto a su naturaleza social, demográfica y cultural es lo que ha determinado las dificultades en su aceptación. Existiendo diferencias y una imposibilidad de conceptualización contundente se hace difícil el comprender y por consiguiente el manejar aquello que no se entiende del todo bien. Esto no ha disminuido los esfuerzos sociales por el cambio conceptual, progresivamente se comienzan a manejar posiciones de sistemas que van desde la exclusión hacia la inclusión, basados en el nivel de intolerancia de los sistemas educativos ante la diversidad. La idea de inclusión se estructura desde la educación puesto que es a partir de ella que a persona logra desarrollarse y aplicar sus potencialidades, construye identidad, interactúa socialmente, acumula experiencias y mejora su autoestima y socialización (Muntaner, 2010).

Con frecuencia al referirse al tema de la accesibilidad para una población en situación de discapacidad, se plantean forma de acceso la sociedad a ellas y de integrarlas a los niveles culturales establecidos, recientemente el enfoque ha cambiado y se han encontrado pautas semánticas diferenciadoras sobre los procesos de inclusión e integración. En primera instancia, y a pesar de sus significados semejantes que propicia el uso entre como sinónimos, en los movimientos sociales, estos conceptos representan filosofías de accesibilidad e inserción diferentes.

La integración se presenta como algo que tiene que ver con los niños que tienen necesidades especiales. Pero en este caso, “poniendo el énfasis en el fracaso del alumno se enmascara la cuestión fundamental, es decir, el fracaso del sistema para satisfacer las necesidades de todos los niños” (Vlachou, 1999, p. 46).

Por un lado tenemos la identificación de integración de Romero y Lauretti (2006) “como un proceso continuo y progresivo que se inicia desde el grupo familiar con la finalidad de incorporar al individuo con necesidades especiales a la vida escolar, social y laboral de la generalidad” (p.349). En contraste Werneck (2002) nos refiere que lo inclusivo “es utilizado cuando se busca calidad para todas las personas con o sin discapacidad. La sociedad se adapta para atender las necesidades de las personas con discapacidad y, con esto, se vuelve más atenta a las necesidades de todos, trayendo para dentro los sistemas de grupos excluidos y paralelamente, transforma esos sistemas para que se vuelva de calidad para todos” (p.16 y 17).

Básicamente, cuando se logra ir más allá del parecido de las palabras, se encuentra la diferencia en el propósito que cumple la integración y la inclusión, siendo en el caso de la primera el lograr concesiones en los sistemas sociales para atender a las personas con discapacidad lo suficientemente aptas en la participación de los modelos existentes y en total contraposición la inclusión se manifiesta en la ruptura del sistema establecido flexibilizándolo hacia las necesidades de todo grupo de personas que encuentre una barrera de interacción social, sin disfrazar las limitaciones y deshaciendo las etiquetas sociales. Se valoriza la individualidad (Rodes, 2013).

Ante la diferenciación se establecen metodologías de manejo de la sociedad que buscan basar sus sistemas en términos de inclusividad, encontrándose entonces dos aspectos en los que la inclusión se plantea como opciones transformadoras.

## 2.1. Inclusión social

La controversia en torno a la ineficiencia de las políticas sociales tradicionales expone la necesidad de nuevas soluciones relacionadas a la acción social (Room, 1990, referenciado por Redondo, D. 2008). La exclusión social se convierte en el concepto puntual para referirse a los problemas de esas malas prácticas sociales que implican una situación de desventaja social. Refiriéndose al nivel de pobreza cimentado en desigualdades sociales y limitaciones en la adquisición de bienes.

Todo esto hace referencia a una progresiva ruptura de la relaciones entre los individuos y la sociedad que emerge (Subirats, 2003). En respuesta a esta situación se plantea el concepto de inclusión social, el cual se engloban toda practica que pretenda asegurar que todos los ciudadanos sin excepción, puedan ejercer sus derechos, aprovechar sus habilidades y tomar ventaja de las oportunidades que encuentran en su medio. Las dinámicas de inclusión pueden trazar trayectorias y situaciones tan distintas como puedan serlo las realidades de personas y grupos sociales diversos ante contextos y disposiciones particulares previas.

A finales del 2010 se publica documentos para el debate, un trabajo de investigación sobre ciudadanía e inclusión social dirigido por Joan Subirats (2010), en el cual se expresa:

Cuando hablamos de ciudadanía en relación con una inclusión social plena nos estamos refiriendo, por tanto, a esta arena de la participación de todos y todas en la resolución de los asuntos comunes. Es en estos espacios dónde reside la verdadera cuota de poder social de los individuos y los grupos sociales, y dónde las personas pueden experimentar su verdadera capacidad de transformación social y del entorno en que se desarrollan. (p.40)

Y concluye que:

Una mirada renovada sobre la ciudadanía, nos lleva pues a reivindicar las exigencias de una concepción de la inclusión social que busca ejercitar positivamente la tensión entre autonomía personal plena y las exigencias de los vínculos comunitarios, en un escenario de creciente complejidad. En el fondo, lo que todos queremos es ser nosotros mismos, pero también ser como los demás, y al mismo tiempo, sentirnos reconocidos en nuestro ser distinto. Ese es el reto de la nueva ciudadanía que, en los casos y experiencias recogidos, entendemos que aflora claramente (p.123).

Finalmente es menester aceptar que la inclusión social debe orientarse como una exigencia, que evita el desprestigio, el empobrecimiento y la marginalidad de los miembros en una sociedad.

## 2.2. Inclusión Educativa

En cuanto a la inclusión, el término como tal, se relacionó con las necesidades especiales. Sin embargo, con el tiempo el término llegó hasta la educación en general bajo la idea que la escuela es para todos y todas sin importar las diferencias y características de cada individuo, salvaguardando

que todos los niños y niñas pueden aprender en la vida normal de una escuela en la que la diversidad se entiende como un valor añadido (Stainback y Stainback, 1999).

A mediados del siglo XX, tras algunos años de idealización de igualdad, se busca un incremento de mejoras en las condiciones individuales a través del aumento de educabilidad de la sociedad en general, sin importar condiciones sociales.

Sin embargo, la apertura a la posibilidad de una educación, privaba al tiempo una crítica al sistema pedagógico, porque la visión del beneficio obnubilaba todo panorama de duda, sin embargo, se dejaba de lado que “tener derecho a algo no es lo mismo que necesitarlo” (Vlachou, 1999: 46).

En la década de los 60 la acción de trabajo se dirigió hacia los problemas de aprendizaje y se organizan por primera vez los gabinetes psicopedagógicos para ayudar a aquellos alumnos con dificultades de lograr un adecuado rendimiento escolar. (Fernández, Di Scala, Casal, Coquette, Zocola y Pastore, 2012). En los 90 la escuela gira la mirada hacia el docente como generador de cambio, buscándose la formación en herramientas de mejoras de calidad educativa. Se organiza el tema de la inclusión, la cual según Stainback (1999) significa acoger a todos los ciudadanos con los brazos abiertos, en las escuelas y comunidades. Este nuevo término permite que hablemos de incluir a los niños en la sociedad, de que sean las escuelas quienes se adapten a ellos, donde los niños no sean segregados ni etiquetados.

Cuando se habla sobre educación inclusiva, la referencia primordial es que esta se concentra como una filosofía de educación, en la cual, los procesos educativos van dirigidos en torno a la aceptación. De acuerdo a esta consideración se entiende a la inclusión como una práctica compleja que trabaja bajo la línea de múltiples procesos, todos orientados a potenciar el aprendizaje académico y social entre estudiantes de todas las capacidades.

Sin miras a la discriminación de ningún tipo, la inclusión en la educación implica cambios en los paradigmas de los roles y del propio saber, en donde la escuela como entidad encuentra gran parte de la responsabilidad como motor de cambio y estructura de posibilidades. Reafirmandose el eslogan sobre la vulnerabilidad de los derechos al no permitirse un desarrollo educativo en medio de la igualdad. (Sverdlick, 2012).

En la educación inclusiva se entiende como ejercicio vital y legítimo el ser diferente como derecho que expresa el valor de la diversidad. Por lo tanto, inclusión total significaría la apuesta por una escuela que acoge la diversidad general, sin exclusión alguna, ni por motivos relativos a la discriminación entre distintos tipos de necesidades, ni por motivos relativos a las posibilidades que ofrece la escuela.

La inclusión educativa es el reto pedagógico de hoy, así se enuncia y corrobora la investigación de Mercado, De La Asunción y Zapata (2011), en la cual nos exponen que la experiencia educativa aborda un problema real al establecerse elementos de inclusión dentro de los temas y prácticas en la formación complementaria de los docentes, fortaleciéndose el enfoque

instrumentalista de estos. Los autores concluyen que las limitaciones no son barreras en el aprendizaje, aunque es necesario que sobre el tema se establezca una autoformación por parte de los docentes, pues son ellos la pieza clave de recepción e intervención sobre los modos de enfrentar las diferencias y asumir la inclusión.

En Colombia no es usual el manejo de la palabra inclusión dentro de los estamentos políticos que rigen la educación, entendiéndose entonces como el derecho de la persona con discapacidad. De acuerdo a lo anterior en la Constitución Política de Colombia de 1991<sup>1</sup>, en la Ley 30 de Educación Superior de 1990 y en la Ley 115 de 1994 (Ley General de Educación), así como en el caso de las leyes 361 de 1997 se establecen mecanismos de inclusión para la persona con discapacidad en todos los ámbitos humanos. Con la ley 324 de 1996, por ejemplo, se crean normas a favor de la población sorda y el decreto 2082 de 1996 reglamenta la atención educativa a personas con discapacidad.

Colombia es uno de los pocos países de la región caribe que firmó la Convención de las Naciones Unidas sobre los derechos de las personas con discapacidad, ratificando el tratado en mayo de 2011, convirtiéndose en el centésimo país en hacerlo, lo que demuestra la preocupación por la participación de este grupo social.

Según la Defensoría del Pueblo de Colombia, la Corte dispone las obligaciones del Estado de garantizar una política de integración educativa de los niños y niñas con discapacidad al aula regular, la disponibilidad de apoyos especializados según el tipo de discapacidad (intérprete de lenguaje de

---

<sup>1</sup> Se creó el Comité Consultivo de la Discapacidad que asesora al gobierno en pro de una cultura de respeto por la dignidad y mejoramiento de la calidad de vida de este grupo en el país. Dicho comité maneja 5 líneas de acción: sensibilización sobre el respeto a los derechos de las personas con discapacidad, mejoramiento de los servicios de rehabilitación funcional, desarrollo de iniciativas de integración económica, apoyo a iniciativas de integración social y desarrollo de investigación y capacitación.

señas para personas con discapacidad auditiva, profesores y profesoras con conocimientos en lenguaje braille para personas con discapacidad visual), y la garantía de que ningún establecimiento educativo puede negar el acceso de las personas con discapacidad (Sentencia T-1482-2000). La Corte ratificó también, en sentencia T-513-99, que “(...) la educación especial no podrá nunca servir de instrumento para la negación del derecho constitucional prevalente de acceso y permanencia en el sistema educativo que hoy tienen los niños colombianos”.

Además, sobre los procesos de adaptación, la Corte Colombiana ha señalado la obligación de que el Estado adopte medidas tendientes a garantizar el acceso físico de niños y niñas con discapacidad a los establecimientos educativos; lo cual incluye desde la instalación de rampas, hasta la programación de actividades académicas en espacios que no presenten barreras de acceso físico. Lo anterior sucede en la medida en que los establecimientos educativos tienen la obligación de adaptar, tanto sus instalaciones físicas como sus proyectos pedagógicos y de enseñanza, a las necesidades especiales de aprendizaje de los niños y niñas con discapacidad (Sentencia T-288). (Informe para la Comisión Interamericana de Derechos Humanos, 2009, p.24).

En cuando a la educación superior, parece que los lineamientos de la inclusión solo se cerrara al manejo de la escolaridad preescolar, primaria y secundaria debido a que no se hacen extensibles en forma (Díaz, 2003). Pareciendo que se dejara de lado la esencia de acceder a este nivel de educación, el cual radica en tener la oportunidad de desarrollar habilidades sociales, aumentar los conocimientos y cualificarse para ingresar al mundo laboral, y contribuir así de una forma importante al desarrollo e inclusión en la sociedad (Parra, 2003).

En la conferencia mundial sobre la educación superior en el siglo XXI de 1998 (UNESCO), se ratificó sobre el papel de las instituciones educativas a nivel superior en la formación



de personas críticas, cualificadas y cultas, quienes asegurarían el desarrollo sostenible de los países. De acuerdo con Royo (2006) el propósito de la universidad en la formación de profesionales se dirige en que estos construyan una sociedad basada en principios como la justicia, libertad, equidad y solidaridad, que beneficien a todos sus miembros.

La academia ha entrado es una disposición de diversificación convirtiendo la discapacidad en un asunto que necesita un soporte de ruptura de paradigmas transformando a las universidades en espacios de participación y convivencia, buscando que se garantice la universalidad dentro de la educación, estas son las primeras conclusiones que arroja el estudio de la Universidad del Rosario “De la inclusión a la convivencia, cerrando la brecha en la participación de estudiantes con discapacidad en educación superior”. Así mismo, el estudio permite exponer el panorama como país, donde el ministerio de educación se encuentra estimulando no solo la investigación sino la cooperación bajo los temas de inclusión.

La universidad de la Salle (2013), se propuso en la tarea de organizar una lista de aspectos para el manejo de un sistema inclusivo universitario, preguntando en distintas universidad del país sobre las consideraciones y lineamientos que implica la participación de minorías con distintos grados de capacidad. La respuesta es que hoy diversas instituciones en Colombia trabajan en cumplimiento de 5 grandes lineamientos para lograr un sistema inclusivo:

**POLÍTICA INSTITUCIONAL** Se debe contar con un concurso de las diferentes instancias y especialmente de aquellas conocedoras de la inclusión educativa de manera que la responsabilidad sea compartida, conocida y se enmarque en el Proyecto Educativo de las instituciones, de forma tal que se cuente con un respaldo institucional.

**PROGRAMAS Y SERVICIOS** Propender porque los estudiantes no sólo reciban apoyos, sino que participen activamente en las decisiones, soluciones, alternativas y políticas que les puedan generar bienestar en su vida universitaria.

**SISTEMA DE REGISTRO** Como una medida que orienta el acompañamiento del estudiante para facilitar su integración con autonomía en el contexto de las Universidades.

**FORMACIÓN Y CONOCIMIENTO** Estrategias y prácticas flexibles en aula, en apertura de mentes pedagógica, en la que se trabaje en la formación sobre discapacidad e inclusión educativa desde la interdisciplinariedad permitirá pensar estos temas desde escenarios distintos y formular soluciones conjuntas por parte de toda la comunidad académica.

**ACCESIBILIDAD FÍSICA Y TECNOLÓGICA** Designación presupuestal para la adquisición de tecnología y adecuación de instalaciones de forma que se les dé un uso más eficiente a los recursos y se puedan incorporar formas de aprendizaje que optimicen las capacidades de la persona. (USalle, Panorama de la inclusión en la educación superior en Colombia, 2013).

Los cambios en las políticas instituciones que gobiernan el manejo de la educación superior, tal como lo expresa Molina (2010), deben de reorganizarse para asegurar no solo el ingreso y la permanencia del estudiante con discapacidad, sino un egreso y en consecuencia una autonomía y más tarde una vida independiente. También se plantea la situación de una oferta segura y completa ante la idea de la internacionalización, la cual de acuerdo con Ramírez y Alma (2011), los indicadores que favorecen este ítem en la dinamización de los procesos de globalización, se encuentran relacionados con una demanda tecnológica y una sociedad más plural, lo que involucra un cambio del factor económico destinado al desarrollo de políticas de integración y un mayor desarrollo del contexto social y cultural.

La educación como motor en el desarrollo de la sociedad puede decirse que se encuentra condicionada por la presencia de factores que permitan dinamizarla como un ente cambiante, lo que significará que la dimensión de la calidad de la misma se verá afectada por el tiempo, la propia sociedad y los educandos.

Sin embargo, en la última década, la evolución del acceso al conocimiento ha incurrido en cambios dentro de la educación, no solo en cuanto a lo legislativo y demográfico, es evidente como se transforma la estructura misma: la pizarra en la pared, todos los alumnos mirando al frente y el profesor de pie o sentado impartiendo la lección. Este modelo, queda atrás cuando comienzan a surgir en el campus universitario espacios informales, tradicionalmente no considerados como zonas destinadas para el aprendizaje, pero que en realidad son utilizadas para tal fin.

Uno de los parámetros en los que a calidad se refiere son los espacios de desarrollo con los que cuentan las instituciones, entendido que no solo se hace referencia al aula, sino también a aquellos lugares que contribuyen al desarrollo integral del individuo en el entorno universitario (Pérez, Gámiz, García, Moraga, Peña y Porras, 2012).

Los espacios físicos son actualmente factores analizables que se estructuran como entes de formación que cuentan con versatilidad en su configuración didáctica, encontrado justificación en una pedagogía abierta en donde el debate y la puesta en común son actividades enriquecedoras. Los espacios de manifestación pública contribuyen a la participación de todos.

Los planes de estudios para carreras con un gran porcentaje práctico-reflexivo, como las de área de la comunicación y las artes, implica que los estudiantes pasen gran parte de su tiempo en las estructuras físicas de las universidades, lo cual hace necesario que estos cuenten con una adecuación en términos de comodidad y bienestar, y al mismo tiempo los convierte en los lugares propicios para la exposición de nuevos conocimiento y de información de importancia para sus usuarios.

La investigación de la Cátedra Steelcase de espacios y equipamientos educativos desarrollada en el 2013, arrojó que el 75% de los alumnos universitarios utiliza los espacios considerados como neutros – cafeterías, pasillos, vestíbulos, sala de ordenadores y librerías-, ya sea para estudiar realizando trabajos en grupo o reunirse con profesores, también para pasar el tiempo entre sus clases o disfrutando de la institución, centra su uso en la realización de actividades de aprendizaje o enseñanza, sea de forma individual o colectiva.

Lo anterior reafirma lo establecido por Miguel Zabalza (2007) sobre la consideración del espacio universitario:

(...) los espacios se convierten, a su vez, en agentes de aprendizaje. No es indiferente que sean unos espacios u otros, que estén organizados y equipados de una manera u otra. Se convierten en escenarios activos que invitan a trabajar de distintas maneras, a emplear distintos tipo de recursos y estrategias de aprendizaje (p.102).

Se plantea entonces que los espacios puedan surgir como protagonistas dentro de las metodologías educativas y sin restar significativamente protagonismo al rol del docente, permeen en los estudiantes e influyan lo suficiente para llegar a un estilo de aprendizaje más autónomo, lográndose el cometido de alcanzar una didáctica universitaria como fin en la diversificación de los escenarios de aprendizaje que se procura como una obligación en la práctica tanto de empresas como de instituciones. Roberta Barbán (2014) afirma que “el modo de trabajar en una universidad se acerca cada vez más a la dinámica de trabajo de las empresas de las ‘industrias creativas’, en las que las posibilidades de colaboración grupal y la provisión de espacios de descanso hacen que las personas sean más productivas y trabajen más satisfactoriamente”.

El objetivo de las nuevas metodologías educativas universitarias busca propiciar ambientes de aprendizaje autónomo, en los que los estudiantes aprendan además de controlar el tiempo de estudio diversifiquen sobre sus referentes de nuevos aprendizajes, respondiendo a una formación integral que debe conducir a que al estudiante trace un proyecto de vida dimensionado social y humanísticamente.

Los espacios intrauniversitarios se definen como lugares cruciales de convivencia, pues obtienen su significado dependiendo de las personas que les identifiquen como suyo y en los cuales se potencia la capacidad de transformación y adición cultural.

La búsqueda de una cultura tolerante, va tomando forma en cuanto se entiende que esta es un principio ético, en la sociedad contemporánea como nos indica Acevedo (2013),

La tolerancia tiene que llevarse hasta la esfera racial, étnica, religiosa, lingüística, cultural, social, política y sexual, esto es, a todos los componentes de la cultura porque el etnocentrismo, el racismo, la xenofobia, el sexismo, la sexofobia son manifestaciones de la intolerancia que fractura el respeto por la diferencia y sus libertades.

Leopoldo Zea (citado por Acevedo, 2011) afirma que:

(...) todos los hombres pueden poner a su servicio la razón y pueden por ello comprender el mundo, los otros y hacerse comprender. En torno a esta capacidad es que el hombre logra establecer expresiones de intolerancia y discriminación, no todos los hombres saben usar bien la razón, y es allí donde radica la fuerza de los prejuicios como impedimentos de reconocer al otro en su diversidad (p. 97).

Para Norberto Bobbio (1991), la tolerancia puede verse desde dos aspectos, ambos integradores del desarrollo social, el primero es el entendimiento de la tolerancia en cuanto a creencias u opiniones distintas, lo que tiene implica la argumentación sobre la verdad y la compatibilidad teórica o práctica de verdades contrapuestas, el segundo, es cuando la tolerancia o falta de esta, alude a las diferencias físicas o sociales en donde surgen los prejuicios por el temor que causa el desconocimiento y la discriminación por la incomprensión a cómo manejarlas.

En la Constitución Política de Colombia, artículo 67, está contemplado la formación en el respeto a la vida y los derechos humanos, como principios democráticos de convivencia, pluralismo, justicia, solidaridad y equidad, todo lo anterior como fin del ejercicio de la tolerancia y por supuesto de la libertad.

Nuestra sociedad colombiana, es un cultivo de pluralidad de culturas, siendo necesaria una ética que sea contemplada a través de hábitos y convicciones que garanticen una convivencia pacífica. El reconocimiento de las diferencia de nuestros interlocutores es el principio de una autentica comunicación, sin la cual la sana interacción, incluso la convivencia es si, es prácticamente imposible.

El ser humano como constructo cultural cede ante los rasgos sociales que le son heredados, esto como resultado de la identificación de una comunidad que le da sentido a su realidad. La cultura debe su existencia y permanencia a la comunicación y es en ella donde los rasgo que hacen al ser pueden llegar a concepciones cambiantes, pues el ser humano no evoluciona si no es a través del contacto con otros como el, y sus diversidades.

Es por esto que la promoción de una comunicación intercultural de acuerdo con Leiva (2013), se organiza como una herramienta efectiva en la búsqueda de una comunicación fluida como un gen de respeto entre variados agentes de comunidad y cultura.

Según Oliveras (2000), se suele distinguir entre dos tipos de comunicación intercultural: la interpersonal, que se produce entre individuos, y la mediada, que se establece entre los medios de comunicación y los miembros de una sociedad. A pesar de esta distinción, ambas están interrelacionadas.

La lengua, por ejemplo, es un elemento de comunidad y de comunicación, no importa la proximidad, tener la misma lengua permite el entendimiento como comunidad lingüística (M. Rodrigo, 1999). Con la adquisición de la lengua se hace uso de una herramienta del pensamiento; con ella se hereda una forma de pensar y de significación del mundo lográndose la reconstrucción interna de una operación externa (Vygotsky, 1979).

La comunicación no es un simple intercambio de mensaje, la comunicación interpersonal, hace referencia al conocimiento con lo que se interrelaciona, y ese conocimiento propone la eliminación de los estereotipos negativos ante el imaginario de otras comunidades. La competencia lingüística es una condición necesaria en la interacción, pero no es suficiente en una comunicación intercultural óptima.

El reconocimiento y posterior valoración de la identidad de diversos colectivos son el objetivo de acciones de la UNESCO al proclamar el día internacional de la lengua materna desde 1999, con lo que se pretende que a través del diálogo se genere una progresiva conciencia del importante papel en el mantenimiento de la diversidad cultural y un refuerzo en la cooperación y la construcción de sociedad con promoción de lingüística inclusiva.

Si creamos un entorno en el que cada uno puede ser él mismo y en el que vale la pena hacer partícipes a unos y a otros, entonces el desarrollo de la lengua se efectuara de un modo diferente al de un entorno en el que falte el respeto por las auténticas necesidades personales de crecimiento. (Wild, 2003, p.197).



Las lenguas sin importar su naturaleza poseen sus propias expresiones idiomáticas, gramáticas y estructura sintácticas, la lengua de señas, no es la excepción a esta configuración, que de acuerdo a Stokoe, como primer lingüista en interesarse por el análisis profundo del uso de esta lengua plantea que al ser el idioma natural con el que se comunican las personas sordas es una lengua ágrafa que implica un uso del espacio, la dirección y la velocidad de los movimientos, apoyándose también en la expresión facial para asentar el significado del mensaje.

En 1996, fue reconocida oficialmente la lengua de señas colombiana, luego de 39 años de gestión por el mejoramiento de las condiciones de vida y los derechos de las personas sordas. Iniciando actividades en 1957 con la primera asociación de personas sordas en Colombia, finalizando en 1984 con la creación de la federación nacional de sordos de Colombia, la cual es hasta la actualidad quien continua el programa de participación de la esta población.

A diferencia de la lengua de señas, el sistema de lectura y escritura para los invidentes, no es tan antiguo. El braille, inventado en 1825, a razón de desafortunados accidentes en los ojos del francés Louis Braille, se concreta como un alfabeto que se va modificando de acuerdo a las necesidades y convenciones de sus usuarios.

En Colombia, la primera escuela se funda en la ciudad Medellín y esta se muestra como un incentivo para la creación de una en la ciudad de Bogotá, mucho más equipada en la producción de materiales en esta lengua.

El acceso a la información debe ser completo y significativo en función de la lengua, sin variar el soporte de esta. El bilingüismo supone un refuerzo de las capacidades expresivas y lingüísticas de las personas. Los procesos cognitivos y la estructuración del pensamiento aumentan su valor bajo el aprendizaje de una nueva lengua, sobre todo si esta refuerza alguno de nuestros sentidos.

### Capítulo 3

#### Inmersión lingüística a través del diseño

El propósito de este trabajo investigativo, es lograr una reflexión de cultura tolerante ante la exposición en espacios universitarios de piezas gráficas enmarcadas en la inclusividad lingüística, generando ambientes de conocimiento y reflexión inclusiva.

Tipo de investigación	Cualitativa
Enfoque de investigación	Exploratorio
Línea de investigación institucional	Pedagogía, didácticas e infancias
Subeje	Didácticas
Población	Estudiantes del programa de diseño gráfico de la Corporación Unificada Nacional CUN Regional Magdalena.
Muestra	Grupo de estudiantes conformado por dos jóvenes de 2do, tres de 4to, dos de 6to y dos de 7mo semestre.

La investigación se conceptualiza en una base metodológica cualitativa como una aproximación a la interpretación mental y conocimientos previos logrando un acercamiento a la subjetividad de un público objetivo. Se posibilita el inicio de la familiarización con un fenómeno que no cuenta aún con una organización estructurada en la investigación, solo como una actividad de contextualización práctica, lo que significa el planteamiento de un enfoque exploratorio.

Los modelos tradicionales en la educación superior comienzan a dejar espacio una aparición cada vez mayor de metodologías basadas en el autoaprendizaje, entendido como

significativo y complejo (Ruiz, 1997). En donde las aulas se entienden como centros de encuentro en la guía y tutoría del conocimiento, esto plantea una fuerte reflexión sobre la didáctica de la educación universitaria, en la cual el espacio físico no se plantea en un segundo plano, sino que se construye con un carácter de elocuente conocimiento transversal.

Esto lleva a aterrizar la presente propuesta dentro del eje la didáctica, de la línea de investigación adscrita pedagógica, didáctica e infancia, enfocándonos en el fortalecimiento de los medios comunicativos y el cómo se transforman en si en materiales educativos de acción social.

La metodología empleada persigue la renovación de espacios caracterizándose por el intercambio de prácticas y perspectivas en ambientes universitarios, con el fin de procesar toda aportación de dicha experiencia causando una relación reflexiva enriquecedora en todo actor interventor.

Se pretende organizar un marco de exploración con el fin de obtener evidencias empíricas que refuercen la propuesta de generación de espacios. Durante el proceso de realización se realizó una recolección de datos inicial en la que se consultó a un porcentaje representativo de los usuarios de los espacios de la Corporación unificada Nacional, regional magdalena, sede A, con el objeto de validar el conocimiento sobre el tema de la inclusión.

Para efectos de la investigación, se ha elegido a la única institución de educación superior en la ciudad de Santa Marta que cuenta con una facultad de comunicación y bellas artes, la cual imparte los programas de diseño de modas y diseño gráfico, que prácticamente la totalidad de sus clases, es dictada en la sede A. La población está comprendida por los 300 estudiantes de dichos programas de los cuales se trabajó con 150 para la encuesta inicial de reconocimiento, organizada a

partir de preguntas cerradas, (figura 2). Entendiendo a la encuesta como una fase meramente exploratoria, de la cual, los resultados se esperan contribuyan a un análisis posterior para el desarrollo de nuevas fases y aporten conocimiento que nutra la visión del proyecto, se despliegan una serie de etapas organizadas de la siguiente manera:

**En la primera fase** se recurre como técnica principal a la observación a través de un recorrido por los espacios de la universidad, entendido como comunes para toda la comunidad cunista. De forma paralela se establece una convocatoria para la estructuración de un grupo de trabajo de piezas gráficas comunicativas con un enfoque educativo. Se trabaja con docentes que permitan dar una idea sobre que estudiantes y se comparte el tema dentro del aula de clases.

**En una segunda fase** se establecer una jornada de sensibilización en torno al tema de discapacidad. Personal capacitado y talleres de confrontación de habilidades son organizados para el grupo de trabajo de estudiantes de diseño gráfico de semestres comprendido entre segundo y séptimo, quienes hacen parte a raíz de la convocatoria.

**Una tercera fase** de trabajo de diseño, que permite registrar el diseño y desarrollo en diferentes técnicas, de piezas comunicativas. Dejando evidencia de las experiencias de los estudiantes sobre el trabajo con un nivel variado de lenguas lingüísticas.

**La cuarta fase** es de exhibición del producto gráfico. Basado en el estudio de observación inicial, las piezas se adecuan a los espacios identificados para su exposición, variando soportes y dimensiones. Complementariamente se realizó un proceso de recolección de información visual que registró la reacción de los grupos de usuarios que tuvieron acceso a la exhibición.

## Capítulo 4

### Proyecto Lingüística Inclusiva

La integración del estudiante en la vida universitaria, se entiende como uno de los procesos que este debe cubrir al acceder a la educación superior, donde la institución sea pública o privada debe velar por la formación de personas que aporten valor a la sociedad, en lo anterior se fundamenta la organización de un proyecto en el que se pretenda la generación de espacios de convivencia colectiva del estuantes universitario en los cuales encuentre la opción de choque de múltiples saberes.

La enseñanza deberá pasar de una intervención de mayor mediación instructiva a una menor, y lograr de esta manera que el estudiante desarrolle el conocimiento y las destrezas necesarias para auto controlar las acciones de aprendizaje (Wang y Lindvall, 1984). De acuerdo a lo anterior, el proyecto se plantea buscando que se reflejen la diversidad lingüística como un ente diferenciador. Estableciéndose al conocimiento de una lengua diferente a la propia, como una capacidad de relacionamiento inclusivo.

La reflexión surge necesariamente del contacto y la experiencia con el objeto reflexivo, en este caso, se propone una reflexión sobre la inclusividad, por ende es necesaria la experiencia en un ambiente de muestra inclusiva. La interacción por menor que sea, así sea llevada solo al plano de

la observación crea un primer vínculo perceptivo, en el cual el conocimiento se manifiesta a través de relaciones básicas del lenguaje.

El propósito del proyecto es llegar a concebir una interesestructura entre el estudiante y el saber existente fuera del aula. Entendiéndose que para que esto ocurra debe existir la condición de mediación adecuada, que en este caso, pasan a ser productos gráficos pensados desde el rol de estudiantes para estudiantes, lo cual favorece de manera intencionada y por supuesto significativa el desarrollo y la reflexión sobre el saber. Lo anterior nos permite centrar la actividad de adquisición de nuevos conocimientos no a través del aprendizaje en sí, si no del desarrollo y la interacción de los involucrados, concentrándose el referente en la experiencia universitaria que involucra el disfrute de los espacios de formación informal.

Toda actividad de relacionamiento que implique la lengua, está sujeta a una estrategia enmarcada en el relacionamiento del comportamiento, el espacio y los entes que actúan en ella. Por ello se explora el escenario de tránsito de los estudiantes, pasillos y áreas comunes dentro de la universidad, debido a que son en estos espacios en los que los jóvenes pasarán su tiempo y tendrán acceso a la producción del programa de diseño gráfico.

**Se realiza un recorrido** junto al grupo de estudiantes convocados de acuerdo a sus habilidades dentro de las distintas áreas disciplinares del diseño gráfico: tipografía, fotografía, gráfica, semiótica, orientación gráfica y desarrollo 3D. Jóvenes pertenecientes a los semestres 2, 4, 6 y 7 del programa de diseño de la CUN regional magdalena, establecido en la ciudad de Santa Marta, (Imágenes 2 al 9). Se establece esta actividad con el objetivo de fortalecer la detección de

espacios comunes altamente transitados con el propósito de identificación de áreas óptimas de exhibición de las piezas.

A razón del conocimiento que provee el tiempo de permanencia en la universidad, **se establecen consideraciones** frente al desarrollo de piezas, tales como: la iluminación, la proporción de los pasillos en cuanto a distancia de interacción con las paredes y en seguida los sectores de mayor tránsito, y el estado físico de las paredes. Durante el recorrido se propone el descubrimiento de espacios con potencial de acuerdo a su acceso de visibilidad común a toda la comunidad cunista. La observación por sí sola, solo cubre un primer espectro del desarrollo del proyecto, por esto se establecen limitantes a dicha actividad con el objetivo de fortalecer las variantes al analizar visualmente un espacio.

La socialización sobre el tema de discapacidad e inclusión es el primer momento al que se le enfrentará al estudiante antes de iniciar la tarea de proponer piezas de diseño. **Un taller de sensibilización**, organizado en base a una actividad de adaptación corporal, se propone como un primer estímulo a la conciencia del cuerpo y de como este se manifiesta en si a través de un lenguaje que se refuerza en diferentes capacidades, afrontando que el espacio social es un concepto que enmarca a la inclusión como un plataforma de desarrollo no individual.

En cuanto al trabajo de diseño se busca desarrollar piezas que permitan adelantar en los estudiantes un aprendizaje autónomo de lingüística inclusiva, con el objeto de lograr una sensibilización ante las diferentes capacidades de los demás seres humanos.

En este sentido y con el objetivo de lograr un enfoque de descubrimiento lingüístico, se **organiza posters con principios de reconocimiento en lectoescritura** en la una lengua visual, como la de señas y en una táctil, como lo es el braille. Algunas de las actividades de desarrollo de



piezas se encuentran contextualizadas en los talleres programados del syllabus de varias asignaturas, tales como tipografía y orientación gráfica, por lo que los estudiantes se hacen cargo de la realización de diseño y creación de las piezas, motivados por la construcción de una muestra de participación colectiva, como objetivo expresivo final al exponer la piezas al público en general de la universidad.

La experiencia de diseño se organiza a través del **acercamiento con referentes de exploración tipográfica**, con el propósito de ampliar la perspectiva de las piezas a elaborar. Textos como la cartilla del tío nacho (libro inicial de lectura desde 1974), representan una luz en la educación básica del lenguaje. En cuanto al diseño del poster se recurre al trabajo para IBM de Paul Rand (1970), Objectified de Gary Hustwit (2009), Homage the Dot y Homage the Line de This Studio (2009), en el área de diseño tipográfico se revisa 36 Days of Type de Marius Roosendaal (2015) y el trabajo en general de Alex Trochut y Andreu Balius, (Figura 3 a 9).

**En cuanto a decisiones técnicas**, se desarrollan propuestas de formatos que permitan su ejecución en gran número de piezas y que interactúen entre ellos en forma de bloque con el fin que puedan cubrir de forma adecuada los espacios, convirtiendo en un objeto de atención compacto.

Sobre el sustrato, se propuso una línea de bases lo menos expresivas a nivel de textura, por lo que el papel adecuado y de acceso en la ciudad, fue la opalina blanca de 90 gramos. Para el montaje final, entendido en el ciclo de vida de una pieza gráfica, como su muestra a un público, se organizan sobre bases duras de sustrato en cartón paja, con el cual se permita la rigidez y durabilidad durante el tiempo de exposición.

Las paredes cercanas a las puertas de acceso de los salones, se presentan como los adecuados para la visibilidad de la comunidad estudiantil y así mismo, llegue de forma indirecta a docentes y administrativos. Los pasillos de acceso a la zona de salones, **se complementaran con**

**plataformas exhibidoras** para evitar la invasión de las paredes que ya se encuentran intervenidas con murales o piezas promocionales de la universidad.

A continuación se muestra un plan de trabajo basado en las actividades descritas anteriormente, en el cual se apoya la viabilidad del desarrollo de la propuesta durante el periodo académico:

Objetivo	Actividad	Temática	Participantes	Recursos	Duración	Evaluación
Fortalecer la detección de espacios comunes altamente transitados con el propósito de identificación de áreas óptimas de exhibición de las piezas.	Recorrido de observación	Espacios físicos	Jóvenes pertenecientes a los semestres 2, 4, 6 y 7 del programa de diseño gráfico de la CUN regional magdalena.	Instalaciones de la institución. Material técnico perteneciente a los estudiantes : Elementos de registro fotográfico .	Una hora, registrada como tiempo de tutoría.	Presentación de material recopilado
Fortalecer las variantes al analizar visualmente un espacio.	Delimitación de las consideraciones en el proceso de observación .			Instalaciones de la institución. Material técnico perteneciente a los estudiantes : Elementos de registro fotográfico .	Dos horas, registradas como tiempo de tutoría.	Presentación de material recopilado. Justificación de las imágenes presentadas.
Lograr una sensibilización ante las diferentes capacidades de los demás	Taller de sensibilización	Adaptación corporal		A cargo del departamento de psicología	Dos horas de actividad académica regular.	Utilización de su cuerpo como pieza de expresión.

seres humanos.				de la institución. Docente incluido en la planta regular.		Comentarios de reflexión finales.
Ampliar la perspectiva de las piezas a elaborar.	Acercamiento a referentes.	Exploración tipográfica.		Desarrollo en aula de sistemas de la institución.	Una semana de trabajo de clase, incluidas sus tiempos de trabajo autónomo.	Manejo de las herramientas de diseño. Justificación de las piezas elegidas.
Lograr un enfoque de descubrimiento lingüístico en piezas con principios de lectoescritura	Desarrollo de poster tipográficos	Lenguas visuales y táctiles		Desarrollo en aula de sistemas de la institución.	Tres semanas de trabajo de clase, incluidas sus tiempos de trabajo autónomo.	Manejo de herramientas de diseño.
Cubrir de forma adecuada los espacios, convirtiendo en un objeto de atención compacto	Plataforma de exhibición	Decisiones técnicas.		Desarrollo de material a cargo de los estudiantes como parte de sus actividades en clase.	Dos horas de actividad académica regular.  La exposición se mantiene exhibida durante dos periodos académicos.	Exposición final.

Se busca finalmente que el tema de la inclusividad no pase desapercibido en la formación de los jóvenes estudiantes universitarios, quienes se convertirán en el futuro cercano de la sociedad, destacando que lo más importante no es sólo que sepan lo que es, sino que también puedan proponer, desarrollar y ejecutar ideas y proyectos sobre su manejo y aplicación.

## **Capítulo 5**

### **Conciencia comunicativa**

Una educación en conciencia comunicativa, traerá como beneficios personas ejecutoras y promotoras de una cultura de tolerancia que permita la construcción de hogares, instituciones, empresas y ciudad más objetivos y benefactores de la diversidad de capacidades como un elemento de contribución a la sociedad misma. Dejándose de lado la idea que la atención a la discapacidad es un elemento contributivo extra.

Los estudiantes universitarios se forman en la idea de un futuro profesional, durante los años que reciben la formación académica, se entrega a material disciplinar que les otorga saberes propios de una área de desarrollo productivo social, en consecuencia, el proyecto de intervención didáctica le permite al joven la ampliación de su espectro de saberes, de los cuales en el caso de la lingüística inclusiva, se desarrolla a nivel social, significando que mejoraran sus destrezas comunicativas.

El aprendizaje de lenguas, tales como la de señas para personas oyentes y el braille para personas sin discapacidad visual, se catalogan como la adquisición de una segunda lengua, lo que se llamaría desarrollo de bilingüismo individual y social (Soneira, 2004).

La interacción con material educativo con el que se debe de accionar a través de la disposición de autoaprendizaje, implico en los estudiantes un desafío personal, y a pesar que la

mayoría no logue un aprendizaje total, el choque con las piezas a nivel visual, acciona interés y brinda el resguardo de idea a futuro.

El proyecto logra la exposición a un enfoque de adaptabilidad que aborda la diversidad como un medio para lograr la no discriminación, enfrentado al estudiante a una conciencia comunicativa en la que se reconoce que tener una competencia de oralidad, puede significar en sí misma una capacidad incompleta de comunicación.

El proyecto de lingüística inclusiva proporciona una reflexión sobre el universo lingüístico aportando la intención en los estudiantes de ampliar sus capacidades como un objetivo de desarrollo personal, no solo como uno que implique tolerancia sobre la discapacidad de otra persona. A pesar que ambas situaciones tienen una conceptualización convergente.

Se plantea como recomendación en la ampliación del alcance del proyecto, la gestión de exhibición de las piezas en otros ambientes relacionados con la cultura y la educación, como son el caso, de la biblioteca del banco de la república, Cajamag y La alianza colombo-francesa.

## Lista de referencias

- Acevedo, A. (2011). Tolerancia, cultura, democracia y otros ensayos. Bucaramanga, Colombia: Ediciones Hoja de Hierba.
- Beltrán, M. (2004, 22 de Febrero). Tolerancia y derechos humanos. Política y cultura, (21), p.179-189.
- Bestard, M. C. (2010, 5 de Abril). Los espacios públicos intra-universitarios. Recuperado de <http://www.monografias.com/trabajos81/espacios-publicos-intrauniversitarios-2010/espacios-publicos-intrauniversitarios-2010.shtml>
- Bobbio, N. (1991). El tiempo de los derechos. Madrid, España: Sistema.
- Congreso de la República de Colombia. (1994). Ley 115 de 1994. Recuperado de <http://www.alcaldiabogota.gov.co/sisjur/normas/Norma1.jsp?i=292>
- Comisión Séptima del senado de la Republica de Colombia. (1993) ley 100 de 1993. Recuperado de <http://www.comisionseptimasenado.gov.co/salud/SALUD%20EN%20LEY%20100%20DE%201993.pdf>
- Croso, C. (2009). Derecho a la Educación de las personas con discapacidad en América Latina y el Caribe. Recuperado de [http://www.campanaderechoeducacion.org/v2/phocadownload/informeclade\\_discapacidad.pdf](http://www.campanaderechoeducacion.org/v2/phocadownload/informeclade_discapacidad.pdf)
- Echeita, G. (2014). Educación para la inclusión o educación sin exclusiones. Bogotá, Colombia: Ediciones de la U.
- Escola de Gente – Comunicação em Inclusão. (2002). Manual da mídia legal. WVA Editora. Rio de Janeiro, Brasil. Recuperado de [http://www.escoladegente.org.br/\\_recursos/\\_documentos/mml1/mml1.pdf](http://www.escoladegente.org.br/_recursos/_documentos/mml1/mml1.pdf)
- Fernández, A. M. (Septiembre, 2004). La enseñanza de español como segunda lengua para personas sordas. En Castillo, M. A., Cruz, O., Garcia, J. M. y Mora, J. P. (Coordinadores), Las gramáticas y los diccionarios en la enseñanza del español como segunda lengua: deseo y realidad. Actas del XV Congreso Internacional de ÁSELE, Sevilla, España. Recuperado de [http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca\\_ele/asele/pdf/15/15\\_0339.pdf](http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/asele/pdf/15/15_0339.pdf)

- Fernández, R., Gámiz, M.A., García, M.A., Moraga, J., Peña, J., Porras, S. (2012). Calidad educativa y espacios de trabajo universitarios. *ReiDoCrea. Revista electrónica de investigación Docencia Creativa*. (1), p.126-131.
- Fernández, C. Di Scala, D. Casal, K. Coquette, B. Zocola, L. y Pastore, M. (2012, 17 de Diciembre). Inclusión: un acontecimiento para todos. [web log post]. Recuperado de <http://www.ianamericas.org/?p=1062>
- Leiva, J. J. (2013). Relaciones interpersonales en contextos de educación intercultural: un estudio cualitativo. *Revista de Educação e humanidades*, Issue 4, p.109-128.
- López, M. (2002). Construyendo una escuela sin exclusiones: una forma de trabajar en el aula con proyectos de investigación. Málaga, España: Ediciones Aljibe.
- Montserrat, H. (2015, 01 de Septiembre). Diversidad lingüística y cultural: hacia una inclusión educativa en México. [web log post]. Recuperado de <http://jovenesconstruyendo.org/?p=3257>
- Molina, R. (2010). Educación superior para estudiantes con discapacidad. *Revista de investigación*, Issue 70.
- Morales, L. (2006). La integración lingüística del alumnado inmigrante. Propuesta para el aprendizaje cooperativo. Madrid, España: Catarata.
- Muntaner, J. J. (2010). De la integración a la inclusión: un nuevo modelo educativo. En: 25 años de integración escolar en España: tecnología e inclusión en el ámbito educativo, laboral y comunitario / Arnaiz, P., Hurtado, M. D. y Soto, F. J. (coordinadores.). Murcia, España: Consejería de Educación, Formación y Empleo. Recuperado de <http://diversidad.murciaeduca.es/tecnoneet/2010/docs/jjmuntaner.pdf>
- Oliveras, A. (2000). Hacia la competencia intercultural en el aprendizaje de una lengua extranjera. Estudio del choque cultural y los malentendidos. Madrid, España: Edinumen, Serie MásterE/LE Universidad de Barcelona.
- Parra, C. (2003). Borradores de investigación. Población con discapacidad en Colombia. Aspectos sociales, económicos y políticos. Bogotá: Facultad de Jurisprudencia Universidad del Rosario.
- Ramírez, I. y Alma A. (2011). Condiciones para la internacionalización de la educación superior: entre la inclusión y la exclusión en un mundo globalizado. *RUSC. Universities and Knowledge Society Journal*, Vol.8 (2), p.152-164.
- Rodrigo, M. (1999). La comunicación intercultural. Barcelona, España: Anthropos Editorial.



- Redondo, D. (2008, Marzo). Las políticas activas de inclusión social: ¿nuevas regulaciones? En XI Jornadas de Economía Crítica. Bilbao, España. Recuperado de [http://pendientedemigracion.ucm.es/info/ec/ecocri/eus/Dolores\\_Redondo.pdf](http://pendientedemigracion.ucm.es/info/ec/ecocri/eus/Dolores_Redondo.pdf)
- Romero, R. y Laurtti, P. (2006, Junio). Integración educativa de las personas con discapacidad en Latinoamérica. *Educere: Revista Venezolana de Educación*, (10, No. 33), p.347-356.
- Royo, M. I. (2006, 6 de Abril). Espacios universitarios, espacios ciudadanos. [web log post]. Recuperado de <http://textoscirculo.blogspot.com.co/2006/04/espacios-universitarios-espacios.html>
- Ruiz, C. (1997). El reto de la educación superior en l sociedad del conocimiento. Juárez, México: ANUIES.
- Schwartzman, S. (2001). La calidad de la educación superior en américa latina. Recuperado de <http://www.schwartzman.org.br/simon/calidad.htm>
- Stainback, S. y Stainback, W. (1999). Aulas Inclusivas. Madrid, España: Narcea.
- Subirats, J. (2010). 4 Documentos para el debate, Ciudadanía e Inclusión Social. El Tercer Sector y las políticas públicas de acción social. Barcelona, España. Fundación Esplai. Recuperado de <http://fundacionesplai.org/wp-content/uploads/sites/subidos/LibroCiudadaniaInclusionSocial2.pdf>
- Subirats, J. y Goma, R. (2003). Un paso más hacia la inclusión social. Generación de conocimiento, políticas y prácticas para la inclusión social. Madrid, España: Plataforma de ONGs de Acción Social. Recuperado de <http://www.documentacion.edex.es/docs/1301unipas.pdf>
- Sverdlick, I. (2012). Calidad de educación para todos e inclusión educativa: ¿Nuevas banderas para el desarrollo a la educación? *Revista Internacional Magisterio Bogotá*, Magisterio mayo – junio, p.50 – 55.
- UNICEF. (2005). Seminario Internacional: Inclusión social, discapacidad y políticas públicas. En Bañados, C. (Editor). Recuperado de [http://www.unicef.cl/archivos\\_documento/200/Libro%20seminario%20internacional%20discapacidad.pdf](http://www.unicef.cl/archivos_documento/200/Libro%20seminario%20internacional%20discapacidad.pdf)
- UNESCO. (2012, 20 de Febrero). ¿Un mundo sin palabras? - Día Internacional de la Lengua Materna. [web log post]. Recuperado de <http://www.unesco.org/new/es/unescocourier/single->

view/news/un\_mundo\_sin\_palabras\_dia\_internacional\_de\_la\_lengua\_materna/#.Vx1Nz\_197IV

Universia. (2013, 27 de Agosto). Inclusión en la educación superior colombiana. [web log post].

Recuperado de <http://noticias.universia.net.co/en-portada/noticia/2013/08/27/1045332/inclusion-educacion-superior-colombiana.html>

Universidad de La Salle. (2013, 26 de Agosto). Panorama de la inclusión en la Educación Superior en Colombia [web log post]. Recuperado de

<http://www.mineducacion.gov.co/cvn/1665/w3-article-327505.html>

Universia. (2014, 17 de Febrero). El 75% de los alumnos utiliza los espacios neutros de las universidades para el aprendizaje e intercambio de información. [web log post].

Recuperado de [http://noticias.universia.es/vida-universitaria/noticia/2014/02/27/1084855/75-alumnos-utiliza-espacios-neutros-universidades-aprendizaje-e-intercambio-informacion.html?utm\\_source=boletin&utm\\_medium=email-click&utm\\_campaign=27-02-2014](http://noticias.universia.es/vida-universitaria/noticia/2014/02/27/1084855/75-alumnos-utiliza-espacios-neutros-universidades-aprendizaje-e-intercambio-informacion.html?utm_source=boletin&utm_medium=email-click&utm_campaign=27-02-2014)

Vila, L. (2002). Política social e inclusión social. Revista del Ministerio de Trabajo e Inmigración. (35), p.13-34.

Vlachou, A. (1999). Caminos hacia una educación inclusiva. Madrid, España: Editorial La Muralla, S.A.

Waldron, N. & Cole, C. (2000). The Indiana Inclusion Study Year One Final Report. Bloomington, Indiana: Indiana Institute on Disability & Community.

Zabalza, M. (2007). Competencias docentes del profesorado universitario. Calidad y desarrollo profesional. Madrid, España: Narcea, S.A. de ediciones.

## Anexos

### Anexo 1. Evidencias fotográficas



Imagen 1. Fachada de la Corporación Unificada Nacional CUN, regional magdalena, sede A.



Imagen 2. Pasillos internos de la CUN, regional magdalena, sede A. Primer piso.

Imagen 3. Escaleras de acceso a segundo piso. CUN, regional magdalena, sede A.

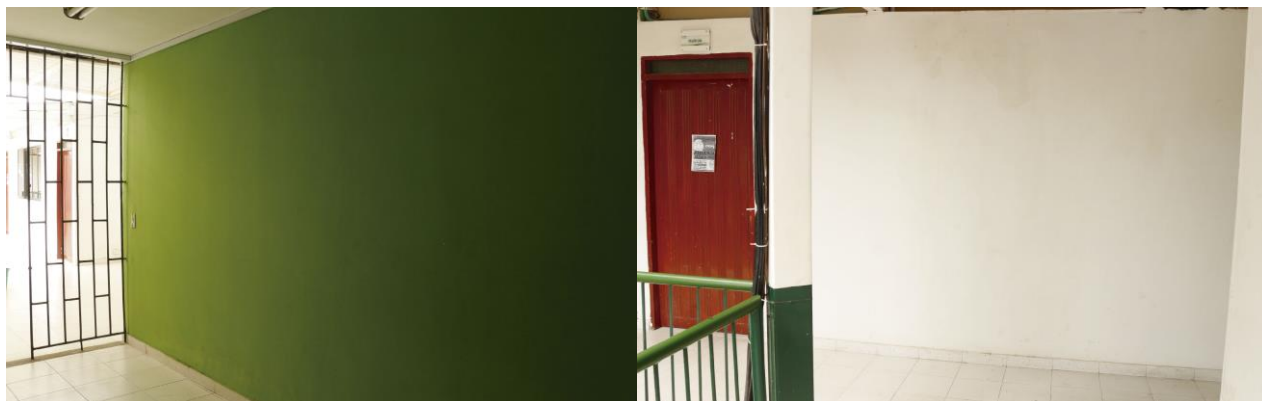


Imagen 4 y 5. Pasillos internos de la CUN, regional magdalena, sede A. Segundo piso.



Imagen 6 y 7. Pasillos internos de la CUN, regional magdalena, sede A. Segundo piso.



Imagen 8. Pasillos internos de la CUN, regional magdalena, sede A. Segundo piso.

Imagen 9. Entrada sala de profesores, regional magdalena, sede A. Primer piso.

## Anexo 2. Figuras

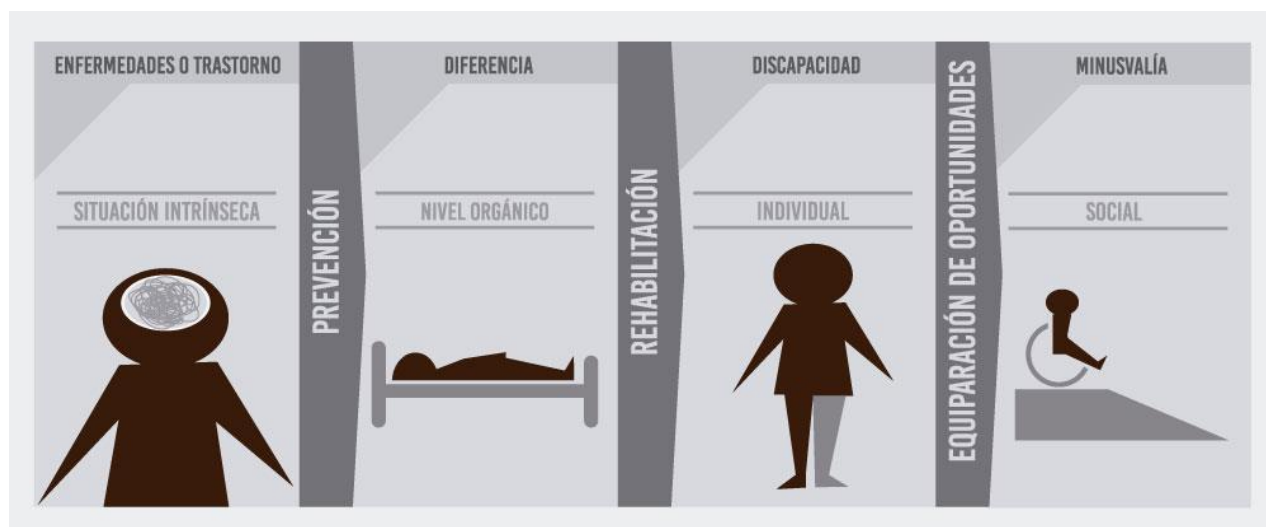


Figura 1. Deficiencia, discapacidad y minusvalía (OMS, 1980)

**Hola tu!** La siguiente encuesta hace parte del "Proyecto de inclusión", y se realiza con el objeto de evaluar el nivel de conocimiento sobre la idea de capacidad y discapacidad.

Semestre \_\_\_\_

- ¿Conoces el termino "Inclusión"?  
 Si ☐ No ☐
- ¿Sabes lo qué es? Si ☐ No ☐
- ¿Te consideras con capacidades diferenciadoras?  
 Si ☐ No ☐  
 ¿Cual? \_\_\_\_\_  
 Hablar un idioma, manejo de software, ilustrar hiperrealista, hacer parkour, cocinar, alguna otra, cuéntanos cual?
- ¿Crees que eres una persona con capacidad de adaptabilidad? Si ☐ No ☐
- ¿Te consideras un sujeto con altas capacidades? Intelectuales ☐ Creativas ☐ Aptitud Académica ☐
- ¿Te consideras tolerante ante las discapacidades? Si ☐ No ☐
- ¿Consideras que no eres bueno en algo? Cuentanos en que... \_\_\_\_\_
- ¿Conoces alguna persona con discapacidad física? Si ☐ No ☐
- En cuanto a otras lenguas, ¿Conoces la de señas o el braille? Si ☐ No ☐

Figura 2. Formato de encuesta formulada a los estudiantes de diseño gráfico.



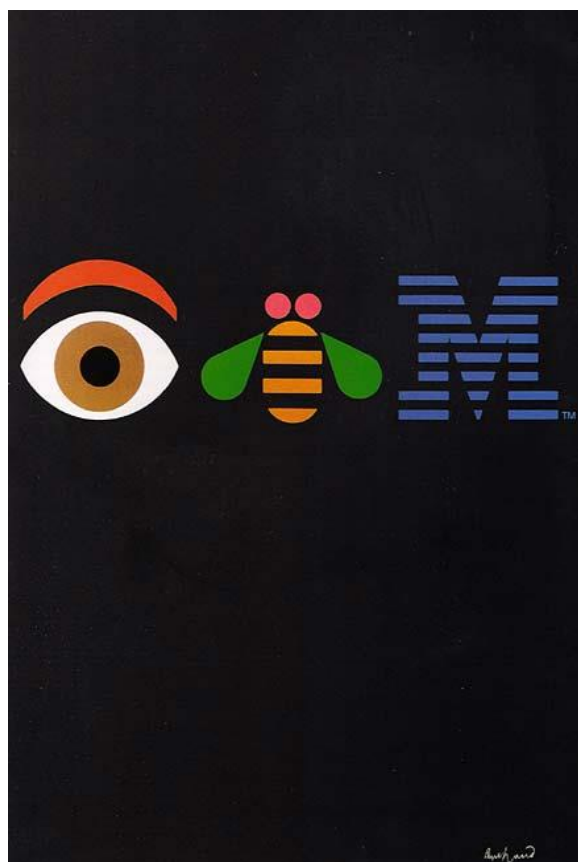


Figura 3. Poster para IBM de Paul Rand (1970).

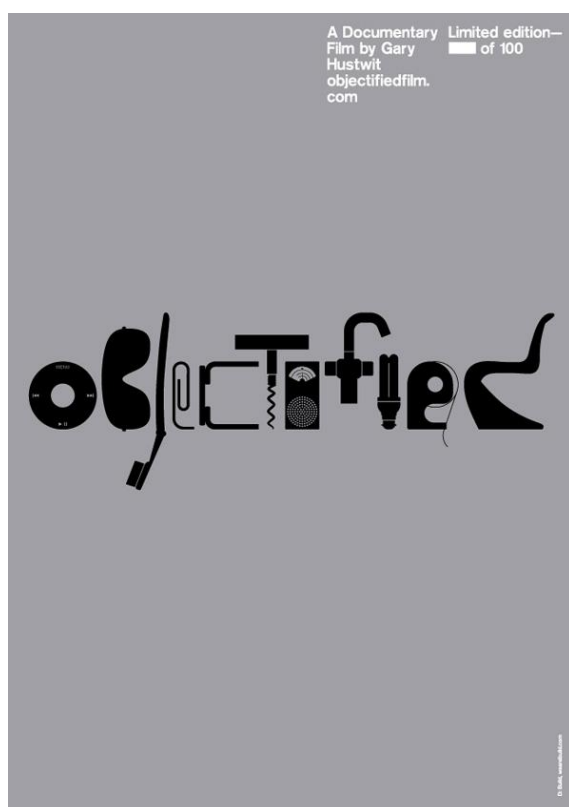


Figura 4. Poster Objectified de Gary Hustwit (2009).

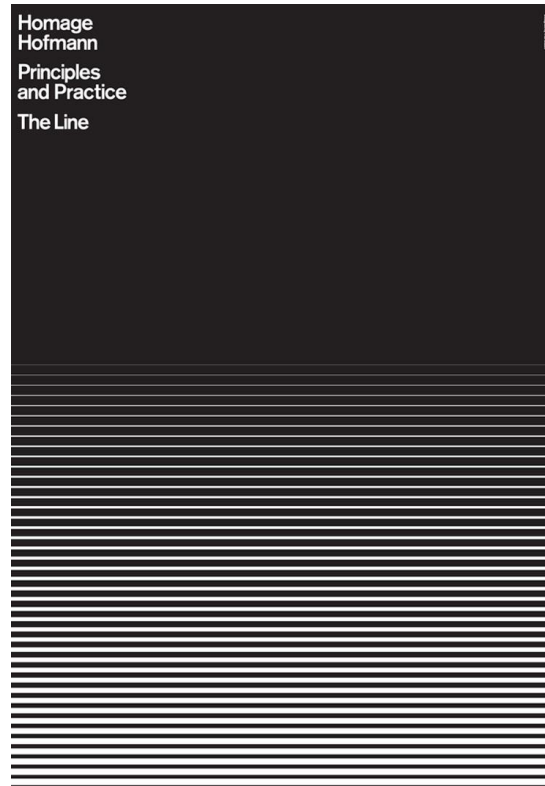


Figura 5 y 6. Homage the Dot y Homage the Line de This Studio (2009).

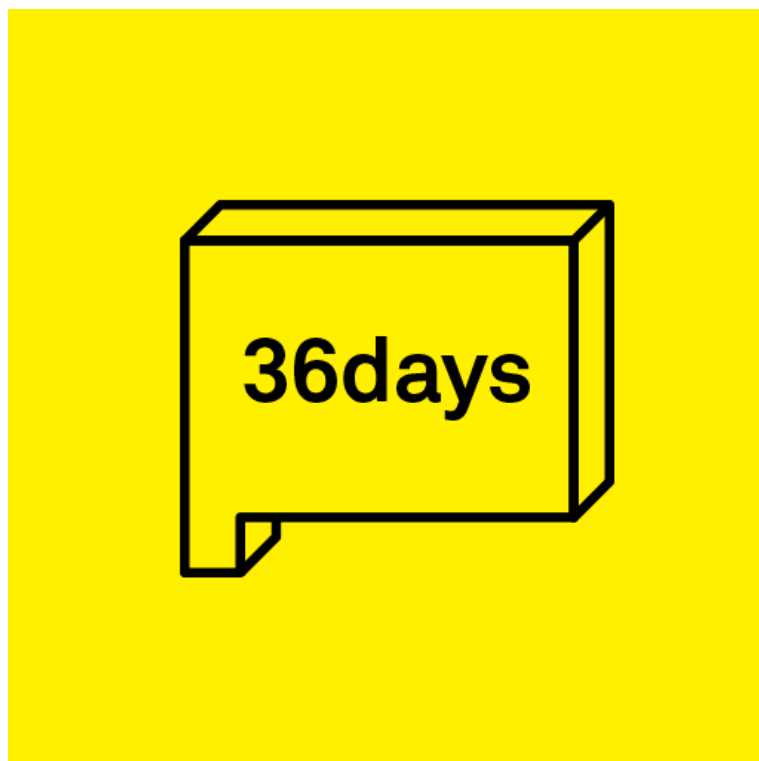
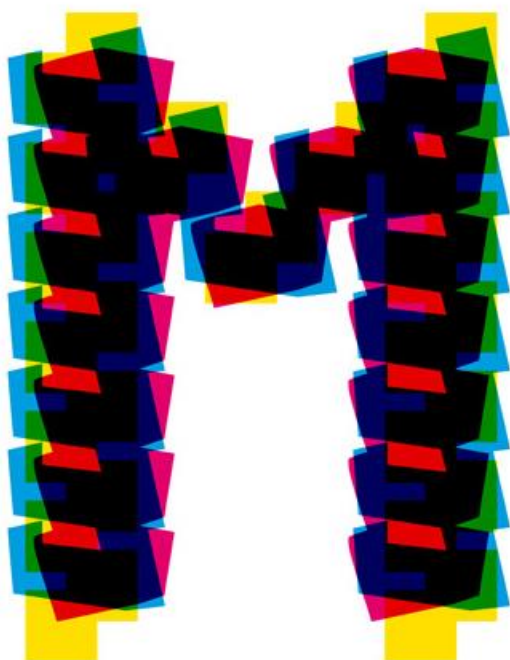


Figura 7. 36 Days of Type de Marius Roosendaal (2015).



Figura 8. Cubiertas tipográficas de Alex Trochut.



Andreu Balius, Modular Fabrik II right

Figura 9. Poster tipográfico de Andreu Balius.